

COMPETÊNCIAS PESSOAIS E SOCIAIS EM CONTEXTO PRÉ- ESCOLAR

Margarida Teixeira Fernandes

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
outubro de 2016

Versão Definitiva



Instituto Superior de Educação e Ciências

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS
Escola de Educação

Provas para obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

COMPETÊNCIAS PESSOAIS E SOCIAIS EM CONTEXTO PRÉ- ESCOLAR

Autora: **Margarida Teixeira Fernandes**

Orientador: **Professor Doutor Marco Ferreira**

outubro de 2016

Agradecimentos

Este Relatório Final representa o culminar de um longo percurso de evolução pessoal e profissional.

Em primeiro lugar tenho que agradecer à pessoa mais importante da minha vida, a minha mãe, por me ter apoiado e nunca me ter deixado desistir, por todas as horas que perdeu a ajudar-me a fazer os trabalhos, por todas as lágrimas que limpou em momentos de saturação, por todas as palavras de encorajamento, por todos os abraços apertados em momentos mais frágeis, pela compreensão e pelo amor que nunca me faltou. Obrigada por todos os ensinamentos, se hoje estou a terminar este ciclo na minha vida e se sou o que sou hoje a ti o devo!

Ao meu pai e ao meu irmão por me apoiaram e acreditarem que alcançaria com sucesso mais esta etapa da minha vida.

À Inês Pereira e à Rute Vargas Faria por terem me terem aturado ao longo destes cinco anos, nos dias bons e maus, por todas as partilhas, pelas gargalhadas e principalmente pelo apoio. Obrigada pela amizade!

Aos meus amigos por acreditarem, por me apoiarem e pelos momentos em que precisei de desanuviar estarem presentes.

Ao Professor Doutor Marco Ferreira, por toda a orientação neste trabalho e pela disponibilidade sempre demonstrada.

À Bé e à Maria por me terem transmitido tudo o que sabiam, pela ajuda e pela amizade. O meu obrigado pelos ensinamentos, sem dúvida aprendi com as melhores.

Às crianças por todos os momentos que me proporcionaram e pelo carinho com que me acolheram em cada instituição que tive. Sem elas este estudo nunca teria sido possível.

O meu muito obrigado a todos os que caminharam comigo, esta conquista é nossa!

Resumo

Este estudo foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), tendo por finalidade a obtenção de grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A temática em estudo é a importância das competências pessoais e sociais em contexto Pré-escolar. A investigação tem como participantes a educadora e o grupo de crianças e o design de estudo considerado mais adequado foi o estudo de caso.

Surtem as seguintes questões de partida:

- Qual a importância do pré-escolar para a formação da criança?
- Qual o contributo do educador para o desenvolvimento da criança?
- Qual a importância da relação entre educador/criança?

Este estudo tem como principais objetivos:

1. Conhecer importância do pré-escolar para o processo de ensino-aprendizagem da criança;
2. Reconhecer e entender o impacto que o educador tem nas crianças;
3. Conhecer a importância da relação entre o educador/criança para o desenvolvimento emocional na criança.

O método de recolha de informação baseia-se em observações naturalistas da educadora e o grupo de crianças em contexto de sala, que posteriormente serão analisados e interpretados. Estas observações decorreram numa instituição de carácter privado no concelho de Lisboa.

Palavras-chave: Pré-escolar; Educador; Competências pessoais e sociais; Aprendizagem; Desenvolvimento.

Abstract

This study was prepared under the Course of Supervised Teaching Practice, having as a purpose to obtain a Master's Degree in Qualification for Teaching in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education.

The subject under study is the importance of personal and social skills in pre-school context. Research has as participants the teacher and the group of children and the study design considered most appropriate was the case study.

Following below are the starting questions:

- What is importance of pre-school for the education of children?
- What is the contribution of the teacher to the child's development?
- How important is the relationship between educator/child?

This study's main objectives are:

- 1) To know the importance of pre-school for children of the teaching-learning process;
- 2) To recognize and understand the impact that the educator has on children;
- 3) To know the importance of relationship between the educator/child for emotional development of the child.

The information collection method is based on naturalistic observations of the teacher and the group of children in the context of the room, which latter will be analyzed and interpreted. These observations took place in a private institution in the municipality of Lisbon.

Keywords: Preschool; Educator; Personal and social skills; Learning; Development.

Índice Geral

| | |
|---|-----|
| Agradecimentos..... | I |
| Resumo..... | III |
| Abstract..... | V |
| Índice Geral..... | VII |
| Índice de Imagens..... | IX |
| Índice de Siglas/Acrónimos..... | XI |
| Introdução..... | 1 |
| CAPÍTULO I – Quadro de Referência Teórico..... | 3 |
| 1.1 – Educação Pré-Escolar..... | 3 |
| 1.1.1 – Importância e contributo do pré-escolar para o desenvolvimento das crianças..... | 4 |
| 1.2 – Papel do Educador..... | 5 |
| 1.2.1 – O que é ser um bom Educador e o seu contributo..... | 6 |
| 1.2.2 – Estratégias utilizadas pelo educador..... | 8 |
| 1.2.3 – Organização do tempo e do espaço/ Ambiente emocionalmente estável..... | 10 |
| 1.3 – Relação única /individualidade..... | 12 |
| 1.4 – Relação de afetividade..... | 13 |
| 1.5 – Relação entre educador/criança em contexto pré-escolar..... | 14 |
| 1.6 – Relação da família com escola..... | 15 |
| 1.7 – Relação entre pares..... | 16 |
| CAPÍTULO II – Problematização e Metodologia | 17 |
| 2.1 – Contextualização/ objetivos e questões orientadoras do estudo..... | 17 |
| 2.2 – Participantes..... | 18 |
| 2.3 – Instrumentos e recolha de dados..... | 18 |
| 2.4 – Procedimentos..... | 19 |
| 2.5 – Apresentação e análise de dados..... | 19 |
| CAPÍTULO III – Discussão de Dados..... | 25 |
| CAPÍTULO IV – Considerações Finais..... | 29 |
| Referências Bibliográficas..... | 33 |
| Anexos..... | 37 |

Índice de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura n.º1: Diagrama de análise de dados..... | 23 |
|--|----|

Índice de Siglas / Acrónimos

EPE – Educação Pré-Escolar

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES - Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

Este Relatório Final foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), para obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O nosso estudo, intitulado de “Competências pessoais e sociais em contexto Pré-Escolar”, está relacionado com o interesse pela relação desenvolvida entre o educador e as crianças. Após cinco estágios, dois deles em contexto de pré-escolar considerámos importante desenvolver este tema, uma vez que é parte integrante do desenvolvimento da criança.

Este interesse intensificou-se no decorrer das observações, quando começou a existir uma maior atenção aos pormenores sobre as interações do quotidiano entre os participantes, tomando consciência da sua relevância para o desenvolvimento e para a aquisição de novas aprendizagens.

Assim sendo, nutrimos particular interesse e curiosidade neste tema devido ao impacto que o educador tem na vida de uma criança, futuramente adulto, que muitas vezes é desvalorizado.

Posto isto, despertou-nos uma motivação intrínseca em aprofundar os conhecimentos sobre a temática escolhida e, como futura profissional da educação, consideramos de uma importância primordial conhecer e compreender o papel que assumimos como impulsionadores de novas aprendizagens e a relevância de estabelecer uma relação afetiva para essas aquisições.

Como questões orientadoras do estudo surgiram três questões iniciais:

- Qual a importância do pré-escolar para a formação da criança?
- Qual o contributo do educador para o desenvolvimento da criança?
- Qual a importância da relação entre educador/criança?

Para responder a estas questões devemos mencionar que o estudo desenvolvido é um estudo de caso, foi realizado numa instituição na zona de Lisboa, numa sala de crianças de quatro anos. Este tipo de estudo permite investigar e descrever acontecimentos depois da recolha, análise e interpretação de dados dos métodos qualitativos. O método utilizado para recolha de dados neste estudo é a observação naturalista. Rodríguez, Flores & Jiménez (1999) afirmam que

o observador participante pode aproximar-se num sentido mais profundo e fundamental às pessoas e comunidades estudadas e aos problemas que as

preocupam. Esta aproximação que situa o investigador no papel dos participantes, permite obter percepções da realidade estudada que dificilmente se poderiam conseguir sem se implicar de maneira efectiva. (pp. 165-166).

Em suma, com este estudo pretendemos reconhecer o desempenho do educador e do pré-escolar e compreender/interpretar a relação entre a educadora e as crianças. Para isso apresentaremos a análise e, posteriormente, a reflexão sobre a prática da educadora com as crianças (baseada nos dez momentos de observação que se encontram minuciosamente descritos em anexo), e mesmo os participantes deste estudo. Estas observações realizaram-se no contexto natural em que as ações ocorreram.

CAPÍTULO I – Quadro de Referência Teórico

1.1 – Educação Pré-Escolar (EPE)

A educação é um direito de todos os cidadãos. Com esse mesmo propósito esta deve contribuir para a evolução pessoal, social, económico e cultural. Neste tipo de educação (pré-escolar), as crianças são estimuladas, através de atividades lúdicas a desenvolver as suas capacidades motoras e cognitivas.

A Lei-Quadro para a EPE, (Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro), verifica que

“1 — A educação pré-escolar destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico e é ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar.

2 — A frequência da educação pré-escolar é facultativa, no reconhecimento de que cabe, primeiramente, à família a educação dos filhos, competindo, porém, ao Estado contribuir activamente para a universalização da oferta da educação pré-escolar, nos termos da presente lei.

3 — Por estabelecimento de educação pré-escolar entende-se a instituição que presta serviços vocacionados para o desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe actividades educativas, e actividades de apoio à família.

4 — O número de crianças por cada sala deverá ter em conta as diferentes condições demográficas de cada localidade”.

O jardim-de-infância está associado a um espaço que estimula e desenvolve aprendizagens, que visam contribuir para o desenvolvimento integral da criança, isto é estimulá-las a conhecer o mundo, a colocar perguntas, a dar opinião, partilha de vivências, valores e saber viver um grupo.

Para Santos (1982) “(...) a educação pode ser encarada como um fenómeno cultural, que orienta o diálogo com o educando e os outros educadores mas a acção educativa deve basear-se na relação espontânea, afectiva e instintiva. Quem educa são as pessoas verdadeiras, e não as personagens ideais.” (p.16).

Conforme afirma Zenhas (2005) a aprendizagem

em diversos domínios (leitura, escrita e matemática, entre outros) pode ser facilitada pela frequência do ensino pré-escolar, que pode, efetivamente contribuir para criar mais oportunidade de sucesso. (...). Mas não é apenas

a oportunidade de realizarem um desenvolvimento facilitador das aprendizagens previstas para o 1.º ciclo que faz da educação pré-escolar um local, por excelência, de desenvolvimento efetivo de competências próprias. Neste contexto, também há vivências que não preparam para coisa nenhuma: e essas são as melhores. Vive-se! Cresce-se e aprende-se sem necessidade de demonstrar aos adultos que se o faz.”

Segundo Vasconcelos (2007),

o jardim-de-infância, formando as crianças a nível pessoal e social, educando o seu sentido ético e estético, prepara-as para uma efectiva prática de cidadania: aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre os sexos, da diversidade de culturas, da importância de cuidar do ambiente e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social. (p.113)

Em suma, as OCEPE (2016) asseguram que

embora muitas das aprendizagens das crianças aconteçam de forma espontânea, nos diversos ambientes sociais em que vivem, num contexto de educação de infância existe uma intencionalidade educativa, que se concretiza através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante e do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si. (p.10)

1.1.1 – Importância e contributo do pré-escolar para o desenvolvimento das crianças

Para Libâneo (1994), educar é

o ato pedagógico pode ser, então definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais tanto no nível do intrapessoal como no nível de influência do meio, interação esta que se configura numa ação exercida sobre os sujeitos ou grupos de sujeitos visando provocar neles mudanças tão eficazes que os tornem elementos ativos desta própria ação exercida. Presume-se aí, a interligação de três elementos: um agente (alguém, um grupo, etc.), uma mensagem transmitida (conteúdos, métodos, habilidades) e um educando (aluno, grupo de alunos, uma geração). (p.56).

A Lei-Quadro para a EPE (Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro), reconhece como objetivos pedagógicos do Pré-Escolar:

“a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;

b) fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;

c) contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;

d) estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;

e) desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;

f) despertar a curiosidade e o pensamento crítico;

g) proporcionar a cada criança condições de bem-estar e segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;

h) proceder à despistagem de inaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;

i) incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.”

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (2016), visam o desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança como um processo que relaciona a maturidade e as experiências vivenciadas através do meio envolvente. Este processo torna cada criança um ser único, com os seus gostos, competências, interesses e ritmos de aprendizagem e desenvolvimento.

Em suma, a EPE tem um peso bastante grande na formação de pessoas, uma vez que é onde se começam a estimular e desenvolver aprendizagens que nos acompanham durante a toda a vida, sendo assim possível ter consciência da responsabilidade que todos os elementos que fazem parte da comunidade educativa têm no decorrer deste percurso que é o pré-escolar.

1.2 – Papel do Educador

Segundo Libâneo (1994) o educador

(...) não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a

expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e opiniões mostram como eles estão reagindo à atuação do professor, às dificuldades que encontram na assimilação dos conhecimentos. Servem, também, para diagnosticar as causas que dão origem a essas dificuldades. (p.250)

Assumindo o seu papel, primeiramente o educador observa cada criança, com o objetivo de conhecer as suas capacidades, interesses e necessidades. Mais tarde, este recolhe as informações pertinentes sobre o meio envolvente das crianças para as compreender melhor. Uma vez, seguidas as etapas necessárias para conhecer e compreender as crianças o educador deve-lhes proporcionar as condições necessárias para aprendam e se sintam bem no jardim de infância.

Um educador de infância como mediador no processo de ensino-aprendizagem, torna-se indispensável neste processo, assim que deve proporcionar ao aluno oportunidades que ajudem ao desenvolvimento de capacidades e atitudes que o transformem num cidadão.

1.2.1 – O que é ser um bom Educador e o seu contributo

“Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender” (Cury A., 2004, p.17.)

Educar só faz sentido se for feito com amor. O educador deve amar a sua profissão, bem como os seus educando. Para Carvalho (2010),

dar tudo e dar-se todo é amar. E amar desta maneira é educar, se entendermos a conjugação dos dois verbos como processo de criar as melhores condições para que todos os seres humanos cresçam e se desenvolvam em todas as suas dimensões no sentido de procurarem atingir a pela realização. (p.334)

O educador torna-se um modelo para as crianças, uma vez que tem um papel substancial nos processos de aprendizagem e desenvolvimento em todas as suas vertentes.

As OCEPE (2016, p.36) afirmam que o educador tem um papel essencial na aprendizagem das crianças, nomeadamente em:

- “articular a abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios, para que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções pedagógicas e que, tendo a participação da criança, faça sentido para ela. Esta articulação poderá partir da escolha de uma “entrada” por uma área ou domínio, para integrar outros.

- planejar oportunidades de aprendizagem progressivamente mais complexas, tendo em conta o que observa e avalia sobre o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança e a evolução do grupo.
- apoiar cada criança para que atinja níveis a que não chegaria por si só, facilitando uma aprendizagem cooperada, que dê oportunidade às crianças de colaborarem no processo de aprendizagem umas das outras.
- diferenciar o processo de aprendizagem, propondo situações que sejam suficientemente interessantes e desafiadoras para a criança, mas de cuja exigência não resulte desencorajamento e diminuição da autoestima.”.

Este profissional de educação deve trabalhar em equipa, em conjunto com a comunidade educativa, na formação dos alunos; deve conseguir auto avaliar-se consciencializando-se que o desempenho dos alunos é importante para essa avaliação e é um referencial de comportamentos. Esta reflexão permite ao educador um ajuste na sua postura profissional, de forma desenvolver uma prática mais adequada, contribuindo assim para uma melhor relação e aprendizagem das crianças.

Para Freire (1997) ensinar não é depositar conhecimento, a esta transmissão de conteúdos dá-se o nome de “ensino bancário”. Freire refere ainda que este tipo de ensino vem danificar a criatividade, uma vez que não desperta a curiosidade nas crianças.

O mestre mais encantador não é o que deposita na memória dos seus educandos as informações, mas o que expande a maneira de ver e de ser deles, através de traços da sua própria biografia. Educar é transportar-nos para o mundo do outro sem penetrar nas suas entranhas. (Cury A., 2007, p.142)

Segundo Freire (1997), ensinar consiste em “criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, o mesmo autor afirma ainda que

o fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma "cantiga de ninar". Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (p. 52)

1.2.2 – Estratégias utilizadas pelo educador

Para adaptar a sua prática ao grupo de crianças, é necessário que o educador se predisponha a conhecer cada uma delas de forma individual. Para isso, as OCEPE (2016 p.15) enumera três etapas:

- “Observar;
- Registrar;
- Documentar.”

As mesmas propõem estratégias a serem utilizadas pelos educadores para a concretização destas três etapas, são elas:

- ✓ “recolher episódios considerados significativos, que podem ser anotados durante o processo, e/ou completados num momento imediatamente posterior;
- ✓ utilizar instrumentos pedagógicos de observação sistemática, construídos pelo/a educador/a ou já existentes. Estes podem centrar-se num determinado aspeto ou situação, (com que frequência e como as crianças utilizam determinada área da sala, em que ocasiões surgem conflitos, etc.) ou numa amostragem temporal, que tenha em conta diferentes momentos, dias e espaços (de manhã, de tarde, dentro da sala, no exterior, no refeitório).
- ✓ registos de apoio à organização do grupo (quadro de presenças, registo das regras acordadas, quadro de tarefas ou outros), os documentos produzidos com as crianças, em que o/a educador/a escreve o que dizem em grande grupo ou em pequeno grupo, as histórias que contam, etc.
- ✓ produções individuais ou coletivas das crianças, os registos dos projetos realizados pelo grupo.
- ✓ registos audiovisuais que documentam aspetos significativos da vida do grupo ou do processo (fotografias, gravações áudio ou vídeo feitas por adultos ou crianças).”

O educador, frequentemente, sente a necessidade de criar estratégias para promover e facilitar o processo de ensino-aprendizagem, para que deste modo consiga contribuir de uma maneira mais eficaz para o desenvolvimento da criança.

As OCEPE (2016 p. 27) optam por apresentar estratégias que promovem o processo de aprendizagem, sendo elas:

- *“Respeito por cada criança e sentimento de pertença a um grupo* - a forma como o/a educador/a está atento/a e se relaciona com as crianças, apoia as interações e relações no grupo, contribuem para o desenvolvimento da autoestima e de um sentimento de pertença que permite às crianças tomar consciência de si mesmas na relação com outros. A vivência num grupo social alargado constitui ainda a base do desenvolvimento da área de Formação Pessoal e Social e da aprendizagem da vida democrática, o que implica que o/a educador/a crie situações diversificadas de conhecimento, atenção e respeito pelo outro, bem como de desenvolvimento do sentido crítico e de tomada de decisões baseada na negociação.

- *Trabalho cooperado* - O trabalho entre pares e em pequenos grupos, em que as crianças têm oportunidade de confrontarem os seus pontos de vista e de colaborar na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum, alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das outras. Trabalhar em grupos constituídos por crianças com diversas idades ou em momentos diferentes de desenvolvimento permite que as ideias de uns influenciem as dos outros. Este processo contribui para a aprendizagem de todos, na medida em que constitui uma oportunidade de explicitarem as suas propostas e escolhas e de como as conseguiram realizar.

- *Entendimento da perspetiva do outro* - O desenvolvimento social faz-se através de duas vertentes contraditórias: a necessidade de relação de proximidade com os outros e o desejo de afirmação e de autonomia pessoal.

(...)

- *Regulação da vida em grupo* - A participação das crianças no processo educativo através de oportunidades de decisão em comum de regras coletivas indispensáveis à vida social do grupo e à distribuição de tarefas necessárias à vida coletiva constituem experiências de vida democrática, que permitem tomar consciência dos seus direitos e deveres.

(...)

- *Participação no planeamento e avaliação* - Ao participarem no planeamento e avaliação, as crianças estão a colaborar na construção do seu processo de aprendizagem. Planear e avaliar com as crianças individualmente, em pequenos grupos ou no grande grupo são oportunidades de participação e meios de desenvolvimento cognitivo e da linguagem. Esta participação é uma condição de organização democrática do grupo, sendo também suporte da aprendizagem nas diferentes áreas de conteúdo.”

Conforme Morgado e Ferreira (2006)

vivemos numa época em que as sociedades se transfiguram a um ritmo vertiginoso, com consequências tanto ao nível dos distintos quadrantes que as configuram onde os desafios de renovação e melhoria são constantes, como ao nível pessoal, exigindo-se para o cidadão do século XXI uma educação/formação que o prepare para poder integrar-se numa realidade que muda continuamente e se torna cada vez mais complexa. A aprendizagem e a formação ao longo da vida passaram a ser consideradas inequívocas necessidades do nosso tempo (p. 61).

Posto isto, o educador deve estabelecer com clareza os objetivos a atingir, utilizando estratégias adaptadas ao grupo, organizando o ambiente educativo que seja adequado às crianças e ao seu processo de ensino-aprendizagem, partindo da observação das mesmas, em pequeno e grande grupo.

1.2.3 – Organização do tempo e do espaço/ Ambiente emocionalmente estável

No que respeita à organização do ambiente educativo deve ser um espaço que deve ser organizado, de modo a que a criança tenha um papel ativo na construção o seu próprio conhecimento.

O educador deve observar a dinâmica da sala, a disponibilidade do espaços e dos materiais, bem como o interesses e necessidades das crianças. Uma vez feita esta análise junto do grupo, o educador deve realizaram uma organização do espaço adequada às crianças da sua sala. Citando Oliveira-Formosinho (2007)

(...) a primeira tarefa do educador é a de pensar o contexto educativo e organizá-lo para que se torne um ‘segundo educador’. Ao educador pedimos que crie espaço de participação para as crianças, o que começa por criar um contexto que participe. Num contexto que participa, a estrutura, a organização, os recursos e as interações são pensados para criar possibilidades múltiplas a fim de que a escuta ativa da criança tenha reais consequências nos resultados de aprendizagem. (p.26).

Para uma adaptação do contexto educativo às crianças as OCEPE (2016 p.24) propõem:

- “compreender melhor cada crianças, ao conhecer os sistemas em que esta cresce e desenvolve, de forma a respeitar as suas características pessoais, cultura e

saberes já adquirido, apoiando a sua maneira de se relacionar com os outros e com o meio social e físico;

- contribuir para a dinâmica do contexto de educação pré-escolar na sua interação interna (relações entre crianças e crianças e adultos) e na interação que estabelece com outros sistemas que também influenciam a educação das crianças (relação com as famílias) e ainda com o meio social envolvente e a sociedade em geral, de modo a que esse contexto se organize para responder melhor às suas características e necessidades;

- perspetivar o processo educativo de forma integrada, tendo em conta que a criança constrói o seu desenvolvimento e aprendizagem, de forma articulada, em interação com os outros e com o meio;

- permitir a utilização e gestão integrada dos recursos do estabelecimento educativo e de recursos que, existindo no meio social envolvente, podem ser dinamizados;

- acentuar a importância das interações e relações entre os sistemas que têm uma influência direta ou indireta na educação das crianças, de modo a tirar proveito das suas potencialidades e ultrapassar as suas limitações, para alargar e diversificar oportunidades educativas das crianças e apoiar o trabalho dos adultos.”

As OCEPE (2016) concluem ainda que organização do ambiente educativo é bastante importante, uma vez que contribui para uma evolução pessoal e social, vendo-o como um ambiente motivado pelas relações, em que se valoriza a criança, fomentando desta forma o desenvolvimento emocional. Assim sendo, a criança desenvolve características individuais que lhe permitem criar a sua identidade, cabendo ao educador, respeitar, valorizar e estimular as características e dificuldades de todas as crianças como um ser único.

Quanto à organização do tempo e espaço, é um aspeto a ter em conta como educador, uma vez que uma boa estrutura de tempo e espaço dá estabilidade à criança, o que facilita a sua aprendizagem. Barbosa e Horn (2001) desenvolveram um estudo relacionado com este tema e defendem que

(...) organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços

preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte. (p. 67)

Em suma, as OCEPE (2016) asseguram que

(...) o tempo é de cada criança, do grupo e do/a educador/a, importa que a sua organização seja decidida pelo/a educador/a e pelas crianças. Um tempo que contemple de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividade, em diferentes situações — individual, com outra criança, com um pequeno grupo, com todo o grupo — e permita oportunidades de aprendizagem diversificadas. Trata-se de prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças e que tenha em conta que precisam de tempo para fazerem experiências e explorarem, para brincarem e praticarem, para experimentarem novas ideias, modificarem as suas realizações e para as aperfeiçoarem. (p.30)

1.3 – Relação única /individualidade

Durante o período que em que a criança se encontra no pré-escolar a mesma estabelece e desenvolve uma relação única com a escola, mais especificamente com o educador ou educadora (corpo docente). Esta relação é construída diariamente, fruto de uma partilha, de confiança, de experiências, de liberdade e bem-estar entre ambas as partes. Esta relação ser cultivada todos os dias, o que permite que os dois caminhem juntos. É através desta relação que o educador tem a possibilidade de despertar a autonomia nas crianças, dando-lhes bases e estimulando-as para uma vida, como indivíduos pertencente a uma sociedade.

(...) as crianças são consideradas cidadãs activas e por isso têm o direito de fazer escolhas informadas, de tomar decisões relativas à organização dos seus quotidianos e de influenciar e/ ou partilhar a tomada de decisões dos adultos, sempre que estas de alguma forma lhes digam respeito. (Soares & Tomás, 2004, p.138, citados por Fontes & Ferreira, 2008, p.110)

Para contruir, o educador deve respeitar a criança e deixá-la ter um pensamento livre. Segundo Freire (1997), defende que

é a maneira correta que tem o educador de, com o educando e não sobre ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de inteligir o mundo. Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. (p. 77)

Posto isto, o autor Hohmann & Weikart (2009) defendem que “quando os adultos e as crianças partilham o poder e o controlo, vivem numa atmosfera de auto-realização e de confiança e respeito mútuos”. (p.77)

1.4 – Relação de afetividade

Rodrigues, Teixeira & Gomes (1989) reconhecem que “No início do desenvolvimento emocional, que se desencadeia logo após o parto, começam a estruturar-se os comportamentos afectivos cuja aprendizagem depende das interacções criança-meio.” (p112).

Segundo Piaget (1971),

as relações entre o sujeito e o meio consistem em uma interação radical, de tal modo que a consciência não começa pelo conhecimento dos objetos nem pelo da atividade do sujeito, mas por um estado indiferenciado; e é desse estado que derivam dois movimentos complementares, um de incorporação das coisas ao sujeito, o outro de acomodação das próprias coisas (p. 384).

A infância é um período em que a criança tende a criar novas experiências, como é o caso da entrada para o jardim-de-infância. Esta acaba por desenvolver determinados níveis, nomeadamente: o cognitivo, o motor, o social e o afetivo.

Rodrigues, Teixeira & Gomes (1989) reconhecem que “(...) é a emoção amorosa a base da estruturação de inúmeros comportamentos necessários a uma adaptação mais conseguida Às situações novas que se processam no decorrer do desenvolvimento.” (p.115).

A afetividade torna-se um fator detentor de um papel fulcral capaz de motivar a comunicação entre a criança e as pessoas com quem convive.

Cunha (2008) garante que

(...) o que dar qualidade ou modificar a qualidade do aprendizado será o afeto. São as nossas emoções que nos ajudam a interpretar os processos químicos, elétricos, biológicos e sociais que experienciamos, e a vivência das experiências que amamos é que determinará a nossa qualidade de vida. Por esta razão, todos estão aptos a prender quando amarem, quando desejarem, quando forem felizes. (p.67)

O autor alerta para a necessidade de fomentar a afetividade como sendo algo marcante na vida crianças.

Cury (2004) conclui que:

(...) a afetividade deve estar presente na práxis do educador (...) os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruísta,

enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por serem humanos. (p.48)

O mesmo autor expõe desta forma a pertinência do papel do educador, em assumir este cargo com a certeza que através da sua prática pedagógica pode estimular a afetividade, bem como pode transmitir todos os seus valores, independentemente das dificuldades que possam surgir.

1.5 – Relação entre educador/criança em contexto pré-escolar

As relações com base no diálogo e na afetividade tem um papel bastante importante na vida de um ser humano, contribuindo para o seu desenvolvimento social. Spodek (2010) foca-se na sua importância durante a infância, afirmando que as “relações saudáveis ao longo da infância têm uma importância crítica para o desenvolvimento emocional, o qual por sua vez cria as bases de aprendizagem em várias áreas importantes.” (p.168). O mesmo autor defende ainda que os “pais, educadores e outros agentes educativos desempenham um papel de grande relevo num desenvolvimento emocional saudável da criança e, portanto, na sua capacidade de aprender.”

As OCEPE (2016) concluem assim que

a relação que o/a educador/a estabelece com as crianças e o modo como incentiva a sua participação, facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas. A ação do/a educador/a permite também que as crianças beneficiem de oportunidades que são proporcionadas pela frequência de um estabelecimento educativo, alargando as suas relações com outras crianças de diferentes idades e níveis educativos. Este contexto possibilita que participem no desenvolvimento de atividades e projetos com outras crianças e grupos, que compreendam e aceitem regras de convivência que envolvem crianças de diferentes idades (cuidados com os mais novos, apoio dos mais velhos), e ainda que tenham contactos e relações com diferentes adultos. Estas situações ampliam e enriquecem a sua aprendizagem e competências sociais. (p.30)

A relação deixa marcas em todos os intervenientes (crianças e adultos), marcas que os acompanham ao longo da vida, marcas de transmissão de conhecimentos, valores, emoções e experiências. Posto isto, é importante referir que estas marcas ficam fortemente vincadas. Segundo Freire (1997) “o professor autoritário, o professor atencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca.” (p.73).

O mesmo autor (1997) acrescenta ainda que “saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber.” (p.35).

1.6 - Relação da família com escola

Marques (2001) assegura que “(...) os pais são os primeiros educadores da criança e que, ao longo da sua escolaridade continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar.” (p.12).

O meio onde a criança está inserida é bastante importante para o seu desenvolvimento, assim sendo a família assume um papel de destaque também no desenvolvimento da criança, uma vez que a educação não é apenas transmitida nas escolas pelo corpo docente das mesmas mas também através do seio familiar, assim torna-se essencial que exista uma parceria entre as mesmas.

As OCEPE (2016) asseguram que “os pais, enquanto primeiros e principais responsáveis pela educação das crianças, têm o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos.” (p. 31)

O artigo 6 ° da Lei n.º 30/2002 refere a responsabilidade dos pais e encarregados de educação, estabelecendo o direito e dever de “1- Aos pais e encarregados de educação incumbe, para além das suas obrigações legais, uma especial responsabilidade, inerente ao seu poder-dever de dirigirem a educação dos seus filhos e educandos, no interesse destes, e de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e moral dos mesmos. 2- Nos termos da responsabilidade referida no número anterior, deve cada um dos pais e encarregados de educação, em especial: a) Acompanhar ativamente a vida escolar do seu educando; b) Promover a articulação entre a educação na família e o ensino escolar; c) Diligenciar para que o seu educando beneficie efetivamente dos seus direitos e cumpra pontualmente os deveres que lhe incumbem, com destaque para os deveres de assiduidade, de correto comportamento escolar e de empenho no processo de aprendizagem; d) Contribuir para a criação e execução do projeto educativo e do regulamento interno da escola e participar na vida da escola; e) Cooperar com os professores no desempenho da sua missão pedagógica, em especial quando para tal forem solicitados, colaborando no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos; f) Contribuir para a preservação da disciplina da escola e para a harmonia da comunidade educativa, em especial quando para tal forem solicitados; g) Contribuir para o correto apuramento dos factos em processo disciplinar que incida sobre o seu educando e, sendo aplicada a este medida disciplinar, diligenciar para que a mesma prossiga os objetivos de reforço da sua formação cívica, do desenvolvimento

equilibrado da sua personalidade da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa e do seu sentido de responsabilidade; h) Contribuir para a preservação da segurança e integridade física e moral de todos os que participam na vida da escola; i) Integrar ativamente a comunidade educativa no desempenho das demais responsabilidades desta, em especial informando-se, sendo informado e informando sobre todas as matérias relevantes no processo educativo dos seus educandos; j) Comparecer na escola sempre que julgue necessário e quando para tal for solicitado; k) Conhecer o regulamento interno da escola e subscrever, fazendo subscrever igualmente aos seus filhos e educandos, declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral”.

1.7 – Relação entre pares

As relações entre pares assumem um papel bastante relevante no domínio das competências sociais, uma vez que proporcionam um desenvolvimento dos comportamentos sociais baseados na troca de experiências entre duas pessoas, em diversos contextos.

Segundo Torres, Santos & Santos (2008) “as crianças inseridas em contextos educativos e de cuidados pré-escolares estabelecem relacionamentos cada vez mais numerosos e qualitativamente diferenciados” (p.435). Assim sendo, uma vez que ingressam na educação pré-escolar, estabelecem relações sociais com os diferentes intervenientes do meio escolar, nomeadamente com os seus pares, passando a ter um maior número de relações.

Boivin (2011) refere que

as relações entre pares na primeira infância são essenciais para a adaptação psicossocial presente e futura. Vividas em atividades em grupo ou em amizades unipessoais, elas desempenham um papel importante no desenvolvimento das crianças, ajudando-as a dominar novas habilidades sociais e familiarizar-se com as normas e processos sociais envolvidos nas relações interpessoais.

Matos (2000) menciona ainda que

o grupo de amigos fornece à criança um contexto que não só lhe facilita o acesso a novas experiências, como providencia uma companhia ou um pretexto para que lhe permita experimentar e refinar as suas potencialidades de dialogar, persuadir, tomar iniciativas, negociar, argumentar, cooperar, competir, perceber pontos de vista, antecipar, resolver problemas, expressar afetos e estabelecer relações de amizade. (Matos, 2000, citado por Almeida, 2000, p.8)

CAPÍTULO II – Problematização e Metodologia

Neste capítulo pretendemos esclarecer as opções metodológicas que adotámos para elaboração deste estudo, descrevendo as fases, bem como todas as estratégias que utilizámos para recolher a informação essencial e efetuar uma análise, tratamento e discussão da mesma.

2.1 – Contextualização/ objetivos e questões orientadoras do estudo

A escola assume um papel muito importante na formação das crianças, uma vez que mais do que transmitir conhecimentos, prepara-as para a vida, estimulando a criação da sua personalidade através da aprendizagem, da convivência com os outros e as vivências que acontecem no período inicial para a sua formação enquanto pessoa.

Assim sendo, a escolha deste tema surgiu da necessidade de conhecer e aprofundar os conhecimentos sobre a relação estabelecida entre a criança e o educador, a sua importância, o seu contributo na formação de ambos e a relevância dos elementos no meio envolvente.

Surgiram algumas questões/problemas de partida:

- Qual a importância do pré-escolar para a formação da criança?
- Qual o contributo do educador para o desenvolvimento da criança?
- Qual a importância da relação entre educador/criança?

Este estudo tem como principais objetivos:

1. Conhecer importância do pré-escolar para o processo de ensino-aprendizagem da criança.
2. Reconhecer e entender o impacto que o educador tem nas crianças.
3. Conhecer a importância da relação entre o educador/criança para o desenvolvimento emocional na criança.

Pode considerar-se que o estudo que realizámos se trata de um estudo de caso, sendo que se enquadra numa abordagem qualitativa que procura conhecer, investigar ou descrever factos através de etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a finalidade de ser um estudo intensivo do caso em questão.

Dooley (2002) afirma que

investigadores de várias disciplinas usam o método de investigação do estudo de caso para desenvolver teoria, para produzir nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer

uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objecto ou fenómeno (pp. 343-344).

O estudo de caso é uma investigação empírica. Yacuzzi (2005) assegura que “(...) o seu valor reside em que não apenas se estuda um fenómeno, mas também o seu contexto. Isto implica a presença de tantas variáveis que o número de casos necessários para as tratar estatisticamente seria impossível de estudar”. (p.9)

A instituição foi selecionada por conveniência do investigador, uma vez que já a conhecia, bem como a educadora da sala onde decorram as observações. A instituição localiza-se em Lisboa e é cariz particular e católico, sendo formado por Pré-escolar, 1º, 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico.

2.2 – Participantes

O estudo contou com a observação naturalista da ação de dezanove crianças numa sala de quatro anos. O grupo de criança é constituído por nove crianças do sexo feminino e dez do sexo masculino. Até ao término das observações, quatro das crianças já haviam completado os cinco anos e as restantes quinze permaneciam com quatro anos.

A educadora de infância da sala conta com vinte sete anos de serviço, quatro dos quais exercidos na instituição em questão. A auxiliar da mesma sala conta com dois anos de serviço, sendo que estes dois anos são exercidos na instituição onde foram feitas as observações.

2.3 – Instrumentos e recolhas de dados

Para a realização do estudo, utilizámos o método de observação naturalista descritiva em contexto de sala de aula. Yin (2005), afirma que

(...) para alguns tópicos da pesquisa, pode não haver outro modo de coletar [colectar, recolher] evidências a não ser através da observação participante. Outra oportunidade muito interessante é a capacidade de perceber a realidade do ponto de vista de alguém de “dentro” do estudo de caso, e não de um ponto de vista externo (p. 122).

O método de observação consiste no “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Bilken, 1994, p.150).

“Esta técnica existe desde que o homem sentiu necessidade de estudar o mundo social e natural e constitui uma técnica básica de pesquisa” (Aires, 2011, p.25). Com ela pretende-

se analisar os comportamentos e gestos de todos os participantes deste estudo, bem como as relações e interações entre os mesmos. Assim sendo Quivy & Campenhoudt (2003), referem que os “métodos de observação directa constituem os únicos métodos de investigação que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem, sem a mediação de um documento ou de um testemunho”. (p.72).

2.4 – Procedimentos

Como primeiro procedimento para a concretização do estudo de caso aqui referenciado, pedimos à Diretora da valência em questão uma autorização para realizar a observação na sala dos 4 anos, explicando que se iria observar o grupo de crianças e os adultos da sala, com o propósito de registar de forma escrita a relação que estes estabelecem entre si. Nesta conversa com a Diretora, comprometemo-nos de imediato também a manter o anonimato das crianças, do corpo docente da mesma e da própria instituição, para que não existissem falhas a nível do sigilo profissional.

As observações naturalistas tiveram a duração de trinta horas durante dez dias não consecutivos, devido às atividades extracurriculares do grupo. As observações naturalistas foram realizadas na parte da manhã das 9h até as 12h, durante os dias 26 de abril e 17 de maio.

Depois das observações concluídas e das notas de campo que fomos retirando, demos início à elaboração dos relatórios descritivos das observações naturalista anteriormente realizadas, onde descrevemos tudo o que vimos.

Posteriormente, elaborámos uma grelha de análise de conteúdos onde desenvolvemos categorias de análise que parecem pertinentes para tirar conclusões das observações e dos registos.

2.5 – Apresentação e análise de dados

Para apresentar e analisar os dados recolhidos, fizemos uma leitura diagonal de todos os relatórios. Assim após uma análise das observações que, consistiu em assinalar e enumerar as palavras que se repetiam mais vezes ao longo dos relatórios descritivos, foi-nos possível chegar a quatro temas/categorias, que são:

- 1) Afetos / Abraços;
- 2) Ajuda;

- 3) Partilha;
- 4) Escolha / Autonomia.

Uma vez enumeradas as categorias, expomos as transcrições dos relatórios em que são visíveis a sua utilização.

1) Afetos / Abraços;

“As crianças chegaram e foram rapidamente cumprimentar a educadora com um abraço e logo de seguida começaram a contar as novidades.”

“Muita entusiasmada uma das crianças contou à educadora que é irmão de outra criança da sala de raça negra, a mesma confirmou dizendo que são irmãos de coração.”

“As crianças foram chegando à sala, por volta das 9h, cumprimentaram a educadora com um abraço.”

“Entretanto, chegou uma criança que já não vinha à escola há uma semana e não queria largar a mãe, posto isto a educadora disponibilizou-se de imediato a ir buscá-la à porta.”

“Quando as crianças regressaram do intervalo, digiram-se à educadora e deram-lhe um abraço.”

“As crianças regressaram do intervalo, cumprimentaram a educadora com um abraço e logo de seguida sentaram-se no tapete.”

“As crianças chegaram à sala e dirigiram-se à educadora, saudando-a com um abraço.”

“Quando chegaram à sala as crianças cumprimentaram a educadora com um abraço, começaram logo por marcar as presenças no mapa da sala.”

“Assim que as crianças chegaram foram cumprimentar a educadora com um abraço.”

“Ao passo que as crianças regressaram do intervalo, saudaram a educadora com um abraço e sentaram-se no tapete.”

Os afetos, muitas vezes transmitidos através de abraços neste grupo, foram mais evidentes na chegada das crianças. Sempre que uma criança chegava à sala, apresentava-se junto da educadora e da auxiliar e cumprimentava-as com um abraço. A conduta levada pelas crianças tornou-se uma espécie de ritual para com as adultas da sala, uma vez que foi uma prática adquirida desde o início do ano letivo. O comportamento já era diferente com as outras crianças do mesmo grupo, uma vez que chegavam e começavam logo a mostrar os brinquedos ou a contar as novidades.

Estas demonstrações de carinho permitiram criar uma relação de proximidade entre a educadora e as crianças.

2) Ajuda:

“Perto das 9h e 45 min, a educadora da sala propôs às crianças arrumarem a sala para posteriormente rezarem, a mesma dispõe-se a ajudar as crianças a arrumarem as áreas em que estiveram a brincar.”

“A educadora foi dando indicações sobre o uso da tesoura, ajudando a rodar a folha e explicando que o recorte tem de ser feito devagar para não recortar o desenho. Mais tarde, explicou também a uma das crianças que não é necessário utilizar muita cola para não rasgar o papel.”

“Perto das 9h e 45 min, a educadora da sala propôs às crianças arrumarem a sala com a canção “ está na hora de arrumar, os brinquedos no lugar”, ajudando-as arrumarem as diversas áreas.”

“Cerca das 9h e 45 min, a educadora da sala propôs às crianças arrumarem a sala para posteriormente rezarem, a mesma auxiliou as crianças a arrumarem as áreas em que estiveram a brincar.”

“A educadora foi dando indicações, dizendo que tinham que recortar para cima e para baixo porque as ondas são assim.”

“Por volta das 9h e 45 min, a educadora da sala propôs às crianças arrumarem a sala para depois rezarem, a mesma ajudou as crianças nesta tarefa.”

“A educadora foi dando indicações sobre o uso da tesoura, ajudando a rodar a folha e explicando que n deixem fechar a tesoura na totalidade para ser mais fácil o recorte.”

A ajuda disponibilizada pela educadora junto do grupo de crianças foi claramente mostrada ao longo dos dias de observação. Esta ajuda manifestou-se muitas vezes no tempo de arrumar os brinquedos, em que a educadora se juntava às crianças e começava a auxiliar nas arrumações das áreas em que tinham decorrido as brincadeiras.

Houve momentos durante as atividades propostas pela educadora, que a mesma ia dando indicações, com objetivo de ajudar as crianças a cumprir as tarefas e aprimorar os seus conhecimentos. Por exemplo, no caso do uso da tesoura, a educadora foi explicando a melhor forma de recortar, bem como no uso da cola, explicitando que o seu uso excessivo iria rasgar o trabalho.

Esta categoria serviu também para que a educadora sensibilizasse o grupo para a entreatajuda, a importância de ajudar o próximo, elemento considerado fundamental para a convivência em grupo.

3) Partilha:

“As crianças começaram a marcar as presenças no mapa da sala e em simultâneo uma delas partilhou com a educadora e com o grupo, o brinquedo que trouxe de casa, uma bola.”

“Depois da oração, ocorreu um momento de partilha, uma das crianças disse que iria ao Porto visitar os avós e outra das crianças pediu à educadora para ir buscar um livro que trouxe para mostrar aos amigos.”

“Posteriormente a educadora partilhou o livro que uma das crianças trouxe de casa, “As festas Cristãs”, relatando cada uma delas ao mesmo tempo que mostrava as ilustrações do livro.”

“A educadora partilhou de uma forma resumida esta aparição, dizendo q dois irmão, Jacinta e Francisco e a sua prima Lúcia estavam a guardar as ovelhas quando viram uma luz, nessa luz tinha aparecido Nossa Senhora que lhe pediu para rezarem para acabar com as guerras.”

“Ainda no tapete, ocorreu um momento de partilha, pediu à educadora para ir buscar um livro que trouxe para mostrar aos amigos.”

Estes momentos de partilha, relatados pelas transcrições de excertos das observações, foram marcados por partilhas tanto da educadora com as crianças, como das crianças com a educadora. A maioria destes momentos decorriam no tapete, uma vez que era um período de tempo em que o grupo estava todo reunido.

As partilhas, baseadas em vivências, em objetos importantes e em histórias que significam algo para um dos intervenientes, serviram para estabelecer uma relação de confiança entre a educadora e as crianças.

4) Escolha / Autonomia.

“As crianças escolheram a área onde queriam brincar.”

“Durante uma das brincadeiras na garagem, uma criança deslocou-se para junto da educadora a chorar dizendo que outra criança lhe bateu. A educadora foi para perto das duas crianças e propõe que as mesmas conversem sobre o que aconteceu e resolvam o problema.”

“De seguida, as crianças escolheram a área onde querem brincar.”

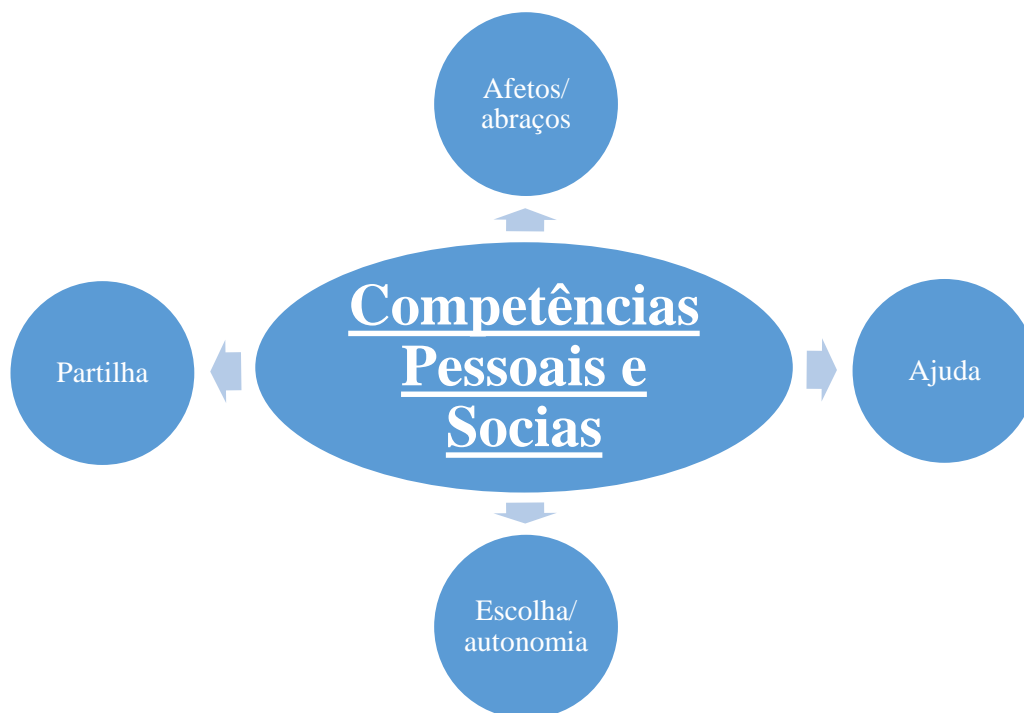
“Logo que terminou mostrar o livro, a educadora propôs ao grupo irem brincar para o espaço exterior, que com muita euforia mostraram prontidão a aceitar a proposta.”

“Assim que terminou mostrar o livro, a educadora propôs ao grupo irem brincar para o espaço exterior, que logo aceitou a proposta.”

Houve muitos momentos em que a educadora deu às crianças a liberdade de fazerem as suas escolhas. Todas as manhãs a educadora deixava as crianças irem brincar para as áreas que queriam, sem impor qualquer tipo de restrições, o que se transmitiu na forma feliz como brincavam.

Foi perceptível a possibilidade de escolha também em algumas circunstâncias, em que a educadora propôs que o grupo fosse brincar para o espaço exterior e em que este respondeu sempre afirmativamente. De qualquer das formas a educadora deu sempre hipótese para as crianças escolherem se queriam ir para o recreio ou se preferiam ficar a brincar na sala onde já se encontravam.

Com esta liberdade de escolhas, a educadora estimulou a autonomia das crianças de modo a tomarem as suas próprias decisões.



1 - Diagrama de análise de dados

Os quatros temas representados no diagrama, em círculos, como já foi referido anteriormente, são fruto da interpretação dos dados recolhidos. No centro encontramos o tema “Competências Pessoais e Sociais” que surge como uma categoria que vem sintetizar, entre as outras quatro categorias, os acontecimentos observados e registados.

No diagrama é ainda possível observar a marca deixada pela transmissão de conhecimentos, valores e emoções impulsionares de um processo de aprendizagem. Estes elementos foram evidentes no decorrer de todas as observações, sendo notável a forte relação

que a educadora estabeleceu com o seu grupo de criança, utilizando como bases as quatro categorias referidas no diagrama.

CAPÍTULO III – Discussão de Dados

Após análise e tratamento da informação recolhida, conseguimos responder de forma mais aprofundada às questões inicialmente colocadas, sendo elas:

- Qual a importância do pré-escolar para a formação da criança?
- Qual o contributo do educador para o desenvolvimento da criança?
- Qual a importância da relação entre educador/criança?

Assim, podemos dizer que o pré-escolar, mais concretamente o educador desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral da criança, a nível motor, cognitivo, social e emocional. Segundo Portugal (1998)

o educador deve ser alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos, palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança sempre que possível. Deve ser alguém verbalmente estimulante, com capacidade de empatia e de responsividade, promovendo a linguagem da criança através de interacções recíprocas e o seu desenvolvimento. (p.198).

O educador deve estimular o conhecimento na criança mas de uma forma livre, não a limitando. Freire (1997) defende que

a autonomia, enquanto amadurecimento todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiência respeitosa da liberdade. (p.67)

Durante as observações feitas, foi notória a autonomia do grupo, nas suas rotinas, escolhas e resolução de problemas. Em algumas situações as crianças tinham a necessidade de contar à educadora o que tinha acontecido, contudo esta era impulsionou a autonomia dos mesmos tentando que as crianças resolvessem as suas divergências entre elas e tomassem as suas decisões mediante as propostas que a mesma fazia.

Segundo as OCEPE (2016), o educador promove a autonomia quando:

- “Dá oportunidade e tempo à criança para realizar as tarefas do dia-a-dia.
- Organiza as áreas e materiais da sala, com a participação das crianças, para que se apropriem da utilização do espaço e da localização dos diferentes tipos de material.

- Observa a utilização do espaço pelas crianças para saber da sua adequação ao grupo e consulta-as na sua modificação.
- Fala com as crianças sobre os momentos da rotina e sobre o que se faz em cada um deles.
- Facilita as escolhas das crianças, dando-lhes tempo para decidir, apoiando as suas iniciativas para as enriquecer e complexificar.
- Negoceia as tarefas necessárias à vida do grupo (tratar dos animais, arrumação da sala).
- Vai construindo com o grupo regras comuns, facilitando a compreensão da sua razão e debatendo alternativas ao que não se deve fazer.
- Incentiva as crianças a encontrarem as suas formas próprias de resolução de problemas, ajudando-as quando recorrem ao/à educador/a.
- Sensibiliza as crianças para os problemas de segurança (materiais perigosos, segurança rodoviária, etc.).
- Tendo em conta o contexto, os interesses e questões colocadas pelas crianças, promove a importância dos hábitos de vida saudável.
- Envolve as famílias na construção da independência e autonomia, nomeadamente nos cuidados de segurança e saúde.” (p.41).

Cury (2007), conclui que

o melhor educador não é o que controla, mas o que liberta. Não é o que aponta os erros, mas o que os previne. Não é o que corrige comportamentos, mas o que ensina a refletir. Não é o que observa o que é tangível, mas o que vê o invisível. Não é o que desiste facilmente, mas o que estimula sempre a começar de novo.” (p.41)

Em suma, para as OCEPE (2006) “a construção de autonomia envolve uma partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões”. (p.40).

Valores como a ajuda e a partilha foram evidentemente transmitidos pela educadora e posteriormente demonstrados pelas crianças em situações do quotidiano. A ajuda foi algo que partiu sempre da educadora, auxiliando o grupo a arrumar as áreas e nas tarefas por ela implementadas com o objetivo de instituir a cooperação e ajuda-las a adquirir os conhecimentos pretendidos.

A partilha foi notória, sempre de ambas as partes, em alguns momentos em que a educadora partilhava histórias ou experiências importantes e pelas crianças em que partilhavam parte de si com a educadora e com o grupo. As OCEPE (2016) defendem que

são os valores subjacentes à prática do/a educador/a e o modo como os concretiza no quotidiano do jardim de infância que permitem que a educação pré-escolar seja um contexto social e relacional facilitador da Formação Pessoal e Social. Ao demonstrarem atitudes de tolerância, cooperação, partilha, sensibilidade, respeito, justiça, etc. para com as crianças e adultos (outros profissionais e pais), os/as educadores/ as contribuem para que as crianças reconheçam a importância desses valores e se apropriem deles. (p.37)

Em alguns casos na partilha de livro que as crianças tinham trazido de casa. As OCEPE (2016) garantem que

na leitura de uma história, o/a educador/a pode partilhar com as crianças as suas estratégias de leitura, por exemplo, ler o título para que as crianças possam dizer do que trata a história, propor que prevejam o que vai acontecer a seguir, identificar os nomes e as atividades das personagens, apontar enquanto lê, mostrar palavras e realçar a semelhança entre elas. (p.73)

Formosinho, Katz, McClellan e Lino (1999) defendem que “(...) a maior parte da aprendizagem que ocorre com crianças pequenas...”. Assim, tal como no diagrama criado, como apresentação e análise das informações recolhidas, o pré-escolar, tema central, alcança uma importância primordial na formação das crianças, uma vez que está na origem do sistema educativo. (p.21)

Assim sendo Horn (2004) afirma que

as escolas de educação infantil têm na organização dos ambientes uma parte importante de sua proposta pedagógica. Ela traduz as concepções de criança, de educação, de ensino e aprendizagem, bem como uma visão de mundo e de ser humano do educador que atua nesse cenário. Portanto, qualquer professor tem, na realidade, uma concepção pedagógica explicitada no modo como planeja suas aulas, na maneira como se relaciona com as crianças, na forma como organiza seus espaços na sala de aula. (p. 61).

Podemos constatar a importância da relação entre a educadora e as crianças, sendo visível em muitos momentos a confiança e o carinho que nutriam mutuamente e o benefício que essa relação trouxe para as suas aprendizagens, servindo como facilitador para o desenvolvimento da criança. Esta relação desenvolvida entre a responsável da sala e o grupo de crianças pode ainda proporcionar uma preparação para o futuro.

Segundo os autores Rodrigues, Teixeira, Gomes (1989), “as crianças com boa ligação afectiva tornam-se socialmente mais adaptadas e curiosas a respeito do ambiente e podem

explorar e desenvolver uma maior capacidade de enfrentar situações desagradáveis.” (p.115).

Assim sendo, para que exista uma “boa ligação afetiva” Cury (2007 p.127) assegura que “Abraçar, doar-se, beijar, dialogar, relaxar, brincar com os jovens pode não custar dinheiro, mas pode ser caríssimo para a formação da personalidade...” (p.127).

Capítulo IV – Considerações Finais

Neste capítulo pretendemos fazer uma reflexão introspetiva e retrospectiva acerca do percurso percorrido durante o estudo realizado, enumerando as dificuldades sentidas. Esta reflexão permitirá desenvolver uma reflexão sobre a prática futura como Educadora de Infância e Professora do primeiro Ciclo do Ensino Básico.

Este estudo teve como objetivo melhorar e aprofundar o nosso conhecimento sobre competências pessoais e sociais em contexto Pré-escolar. Levantando as seguintes questões de partida:

- Qual a importância do pré-escolar para a formação da criança?
- Qual o contributo do educador para o desenvolvimento da criança?
- Qual a importância da relação entre educador/criança?

Quanto aos instrumentos e procedimentos de recolha de informação, considerámos que foram os mais apropriados para obter informações de forma mais pormenorizada e profunda, captando a essência do objetivo do estudo sem quaisquer manipulações.

Com as observações de momentos como brincadeiras, afetos e “ralhetes”, pertencentes ao dia-a-dia, entre a educadora e o grupo de crianças, conseguimos tomar consciência da importância da relação desenvolvida entre estes dois elementos que pode favorecer o desenvolvimento das crianças, tornando-se um recurso benéfico para a aprendizagem. Assim sendo, conseguimos ainda apreender que o educador assume um papel fundamental na vida de uma criança, uma vez que é um estimulador das suas aquisições motoras, cognitivas, sociais e afetivas. Hohmann e Weikart (2009) são da opinião de que “(...) o desenvolvimento da confiança nos outros, autonomia, iniciativa, empatia e autoconfiança proporciona a base para a socialização pela qual a criança passa na transição para a vida adulta”. (p.64)

No que diz respeito à importância e impacto da temática do estudo na sala escolhida para o seu desenvolvimento, consideramos que recolhi o que era necessário.

Durante este processo de investigação deparámo-nos com algumas limitações, como as atividades extracurriculares que as crianças desenvolviam em alguns dias, ocupavam grande parte da manhã e uma vez que essas mesmas atividades eram desenvolvidas com professoras com formação específica para tal, não me era possível recolher informações nesse período.

No entanto, estando consciente desta limitação, procurámos acompanhar os participantes deste estudo nos tempos em que a interação entre eles era maior. Assim sendo,

as observações passaram a ser em dias não consecutivos, com algumas interrupções pelo meio.

Considerámos que outra das limitações intrínseca ao estudo, no que se refere à recolha de informação nas observações, tendo em conta que é difícil acompanhar todas as interações e registá-las. Posto isto, tentámos registar tudo o que nos foi possível e essencial para desenvolver o investigação e alcançar os resultados expetados.

O estudo proporcionou-nos uma reflexão sobre as perceções e práticas do investigador ao longo dos estágios, que decorreram durante a licenciatura e agora mestrado, nomeadamente no que se refere à pertinência do papel do educador na vida da criança, bem como a importância da relação entre o educador/criança para as suas aprendizagens.

“(...) os seus alunos são os seus tesouros. Ensine-os a não ter medo da vida, mas a sobreviver às circunstâncias adversas, pois mais cedo ou mais tarde, elas virão. Quando elas vierem, não gaste a sua energia a queixar-se, use-a para ter coragem para reagir, para produzir acções intrépidas”
(Cury A., 2007, p.41)

Em relação às aprendizagens adquiridas durante o desenvolvimento do estudo em questão, uma das mais importantes é marcada pelas dificuldades sentidas, estas constituem uma motivação para que exista um empenho na melhoria na prática ao longo de todo o exercício desta profissão tão importante. Segundo Freire (1997, p.42-43), “(...) é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Para conseguirmos ter este pensamento crítico passamos por insucessos que nos fizeram analisar as nossas falhas e que nos estimular a obter melhores resultados para um bem comum que é a educação.

Por fim, considerámos importante que todos os educadores devem ser conscientes da importância da sua passagem pela vida da criança, de uma forma única e singular, devendo aproveitar para desenvolver uma relação que seja favorável para a criança. Lembrando-nos sempre que somos o modelo que estas crianças têm como referência. Esta relação pode e deve ser desenvolvida, por exemplo, através das trocas afetivas, como nos foi possível observar a cada saudação matinal durante o tempo de observações (o abraço). Para fomentar esta relação torna-se essencial que, para os dois participantes, haja respeito, na liberdade, na confiança, na disponibilidade e na compreensão. Contudo, o ingrediente mais importante para esta relação é o amor, o amor que damos, o amor recebemos, o amor pelo próximo e o amor pela infância. Amor este que, nos leva a seguir uma das profissões mais gratificantes,

pois “[...] a variável mais simples e importante na educação de infância é o amor” (McClelland, Constantian, Regalado & Stone, 1978, citados por Stevens, Hough & Nurse, 2010, p.764).

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Almeida, A. (2000). *As relações entre pares em idade escolar. Coleção Infans*. Braga: Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho.
- Barbosa, M. & Horn, M. (2001). *Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In Craidy, C. & Kaercher, G. Educação Infantil - Pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed.
- Bogdan, R. & Bklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, A. (2010). *Contemporaneidade Educativa e Interpelação Filosófica*. Porto: Edições Afrontamento.
- Cunha, A. E. (2008). *Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Wak.
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, Professores fascinantes*. Viseu: Ed. Pergaminho.
- Cury, A. (2007). *Maria, a Maior Educadora da História*. Alfragide: Leya.
- Dooley, L. M. (2002). *Case Study Research and Theory Building. Advances in Developing Human Resources*(4).
- Fontes, R. & (2008). *A criança e o adolescente como actores sociais: Fomentando o “kidpower”*. Instituto Politécnico de Viseu.
- Formosinho, J. K. (1999). *A educação pré-escolar – A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa* . Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança (5.ª ed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Horn, M. G. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez Editora.
- Marques, R. (2001). *Educar com os Pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Morgado, C. & Ferreira, B. (2006). *Globalização e autonomia: Desafios, compromissos e incongruências*. In A. Moreira, & J. Pacheco (Eds.), *Globalização e educação: Desafios para políticas e práticas (pp. 61)*. . Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Piaget, J. (1971). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: LCT.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches – Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à Creche*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. . Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues C., Teixeira J., Gomes M. (1989). *Afetividade*. Contraponto edições.
- Rodríguez, G. G, Flores, J. G., & Jiménez, E. G (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Santos, J. (1982). *Ensaio sobre a Educação I – A criança quem é?*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Spodek, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stevens, H. J., Hough, R. A., & Nurse, J. R. (2010). *A Influência dos Pais no Desenvolvimento e Educação das Crianças*. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Torres, N., Santos, A. & Santos, O. (2008). *Qualidade da vinculação ao pai e à mãe e o desenvolvimento da amizade recíproca em crianças de idade pré-escolar. Análise Psicológica. 3(XXVI)*. Lisboa: ISPA. pp. 435-445.
- Vasconcelos, T. (2007). *A importância da educação na construção da cidadania*. Saber (e) Educar.
- Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación. In Working Papers: Serie documentos del trabajo*. Buenos Aires: Universidad del CEMA.
- Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Fonte

- Silva, I., Marques, L., Mata L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Leis

Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro. Diário da República – 1.ª série A, n.º 294 de 20 de dezembro de 2002.

Lei Quadro da Educação Pré-Escolar nº 5/97, de 10 de fevereiro. Diário da República - 1.ª série A, n.º 34 de 10 de fevereiro de 1997.

Sites

- Boivin, M. (04 de Novembro de 2016). *Relação entre pares*. Obtido de Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância: <http://www.encyclopedia-crianca.com/relacoes-entre-pares/sintese>
- Zenhas, A. (04 de Novembro de 2016). *A favor da educação pré-escolar*. Obtido de educare.pt: <http://www.educare.pt/opiniaio/artigo/ver/?id=12003&langid=1>

Anexos

Observação dia 26 de abril de 2016

As crianças chegaram e foram rapidamente cumprimentar a educadora com um abraço e logo de seguida começaram a contar as novidades. Uma das crianças dirigiu-se à educadora da sala e mostrou-lhe o fio novo, com um anjo da guarda. Em resposta, a educadora, disse que era muito bonito e mostrou o seu fio que, por sua vez, também tinha um anjo da guarda.

As crianças começaram a marcar as presenças no mapa da sala e em simultâneo uma delas partilhou com a educadora e com o grupo, o brinquedo que trouxe de casa, uma bola. A educadora questionou a criança se sabe quem é a pessoa que está representada na bola, ao qual a esta responde afirmativamente e remata a resposta dizendo que se trata de Cristiano Ronaldo.

As crianças escolheram a área onde queriam brincar. Ao longo da brincadeira, a educadora supervisionou as áreas, sugerindo a uma das crianças que se encontrava a desenhar que afie o lápis amarelo, sendo que já estava bastante gasto. A criança afia o lápis e mostra dizendo “está muito pequenino” a responsável da sala tranquilizou a criança dizendo que têm de pedir aos pais um novo.

Durante uma das brincadeiras na garagem, uma criança deslocou-se para junto da educadora a chorar dizendo que outra criança lhe bateu. A educadora foi para perto das duas crianças e propõe que as mesmas conversem sobre o que aconteceu e resolvam o problema.

Muita entusiasmada uma das crianças contou à educadora que é irmão de outra criança da sala de raça negra, a mesma confirmou dizendo que são irmãos de coração.

Perto das 9h e 45 min, a educadora da sala propôs às crianças arrumarem a sala para posteriormente rezarem, a mesma dispõe-se a ajudar as crianças a arrumarem as áreas em que estiveram a brincar. À medida que estas terminaram de organizar o espaço onde estavam, descolaram-se para o tapete.

Já reunido, o grupo no tapete, a educadora perguntou se as crianças queriam rezar por alguém, logo de seguida as crianças começaram a colocar o dedo no ar. Pediram para rezar: pelos pais, irmãos, um avô doente, pelos refugiados, pela coordenadora do pré-escolar e para que não houvesse mais ladrões, finalizando este momento com uma Ave Maria.

No fim, uma das crianças referiu que rezou de olhos fechados e a educadora concluiu que a criança rezou com o coração.

Após o momento de oração, a educadora chamou as crianças uma a uma para irem buscar o chapéu e irem para o recreio. Quando ainda estavam quatro crianças na sala a educadora lembrou as crianças que só iria chamar quem estivesse bem sentado, com “costas de batata frita”, depressa as crianças sentaram-se direitas e com permissão da educadora levantaram e juntaram-se ao restante grupo.

10h – 10h 30min – Intervalo

As crianças regressaram do intervalo e sentaram-se no tapete. A educadora explicou que as crianças iriam terminar os trabalhos iniciados na semana anterior referente ao tema “Adamastor”, enquanto 4 estavam sobre a orientação da educadora, as restantes crianças estavam divididas de forma livre pelas áreas. A educadora foi dando indicações sobre o uso da tesoura, ajudando a rodar a folha e explicando que o recorte tem de ser feito devagar para não recortar o desenho. Mais tarde, explicou também a uma das crianças que não é necessário utilizar muita cola para não rasgar o papel.

11h 30min – Inglês

12h – Almoço

Observação dia 28 de abril de 2016

As crianças foram chegando à sala, por volta das 9h, cumprimentaram a educadora com um abraço. A educadora foi dando indicação para que as mesmas marcassem a presença no mapa que já se encontra na sala para esse fim.

Já com as presenças marcadas as crianças foram-se dirigindo para as áreas escolhidas por elas. Entretanto, chegou uma criança que já não vinha à escola há uma semana e não queria largar a mãe, posto isto a educadora disponibilizou-se de imediato a ir buscá-la à porta.

No decorrer da brincadeira, a educadora supervisionou as áreas.

Perto das 9h e 45 min, a educadora da sala propôs às crianças arrumarem a sala com a canção “ está na hora de arrumar, os brinquedos no lugar”, ajudando-as arrumarem as diversas áreas. Assim que a tarefa estiver terminada, as crianças descolaram-se para o tapete.

No tapete, a educadora perguntou se as crianças queriam rezar por alguém, logo de seguida começam as crianças a colocar o dedo no ar. Pediram para rezar: pelos pais, irmãos, pela prima e pelo avô que estão doentes, pelos refugiados para não irem para o céu e pelo pai de uma das crianças que morreu recentemente, finalizando este momento com o Pai Nosso.

Depois da oração, a educadora chamou as crianças, com um pequeno jogo, dizendo o seu género e a cor dos sapatos calçados para irem buscar o chapéu e irem para o recreio.

10h – 10h 30min – Intervalo

As crianças voltaram do intervalo e sentaram-se no tapete. A educadora explicou que as crianças iriam realizar trabalhos sobre a mãe, uma vez que o dia da mãe se está a aproximar, enquanto 4 estavam sobre a orientação da educadora, as restantes crianças estavam divididas de forma livre pelas áreas. A educadora foi dando indicações, para começarem a fazer um desenho com as mães. Quando as crianças terminam o desenho, a educadora foi perguntando o nome da sua mãe, enquanto ia escrevendo os nomes ia reproduzindo os mesmos de forma silábica. De seguida, as crianças começaram a escrever o nome das mães nas folhas enquanto a educadora vai ditando letra a letra pausadamente. Assim terminado o trabalho as crianças reúnem-se no tapete e foram almoçar.

12h – Almoço

Observação dia 29 de abril de 2016

9h - 10h - Música

10h – 10h 30mim - Intervalo

Quando as crianças regressaram do intervalo, dirigiram-se à educadora e deram-lhe um abraço. De seguida, sentaram-se no tapete e a mesma perguntou se as crianças queriam rezar por alguém, as crianças começaram logo a colocar o dedo no ar. Pediram para rezar: pelos refugiados para não irem para o céu, para não haver mais guerras, pelo pai de uma das crianças que morreu recentemente, pela educadora que teve um bebé e pelo cão de uma das crianças do grupo. A educadora referiu ainda que podem pensar com o coração e pedir a Jesus. Este momento terminou com a Avé Maria.

Depois da oração, ocorreu um momento de partilha, uma das crianças disse que iria ao Porto visitar os avós e outra das crianças pediu à educadora para ir buscar um livro que trouxe para mostrar aos amigos. A educadora acabou por contar a história do livro “Little croc”, utilizando gestos e onomatopeias as crianças ficaram muito entusiasmadas.

Ainda no tapete, a educadora explicou que as crianças iriam terminar os trabalhos sobre a mãe, as restantes crianças estavam divididas de pelas áreas de forma espontânea. A educadora foi dando indicações, para fazerem um desenho com as mães. Algumas das crianças esqueciam-se de determinadas partes do corpo, posto isto, a educadora foi fazendo perguntas para lembrá-las do que faltava, como por exemplo, “como é que a mãe de abraça?”, “como é que a mãe te ouve, te cheira e dá beijinhos?”. As crianças iam chegando às respostas pretendidas completando assim os seus desenhos. Mais uma vez, a educadora vai perguntando o nome da sua mãe, enquanto ia escrevendo os nomes ia reproduzindo os mesmos de forma silábica. De seguida, as crianças começaram a escrever o nome das mães nas folhas enquanto a educadora ia ditando letra a letra.

12h – Almoço

Observação dia 2 de maio de 2016

9h - 10h - Inglês

10h – 10h 30mim - Intervalo

As crianças regressaram do intervalo, cumprimentaram a educadora com um abraço e logo de seguida sentaram-se no tapete. A educadora começou por explicar às crianças que na sequência dos trabalhos que têm realizado, relacionados com as descobertas marítimas, iriam um passeio à Padrão dos Descobrimentos e a Torre de Belém.

A educadora começou a chamar as crianças uma a uma para irem buscar o chapéu. Reunido o grupo e dividido por pares à escolha dos mesmos, dirigiram-se para a saída das traseiras da instituição, por ficar mais perto dos monumentos a serem visitados.

Durante o percurso as crianças foram comentando elementos que iam observando com o seu par e as adultas da sala, as casas antigas, o rio Tejo, as flores.

Quando chegaram ao Padrão dos Descobrimentos a educadora explicou que naquele monumento estão representados pessoas que foram muito importantes no período dos descobrimentos e que na frente do padrão com forma de caravela estava representado o Infante D. Henrique, uma pessoa muito importante nos descobrimentos marítimos.

De seguida, o grupo dirigiu-se à Torre de Belém onde a educadora explicou que este monumento também conhecido por Torre de S. Vicente, enaltecendo o símbolo da cruz que se repete ao longo da torre, elucidando as crianças que este elemento simboliza a fé em Cristo e que as cordas remetiam para os navios utilizados nos descobrimentos.

Assim terminadas a visita exterior a este monumento, a educadora reuniu o grupo de crianças no jardim que se encontra em frente da torre e pediu-lhes que recolhessem elementos da natureza, com o objetivo de realizarem um trabalho alusivo à visita e abordando também a primavera.

Durante o período de recolha de componentes da natureza, as crianças reuniram diversos tipos de flores e pedras pequenas. As crianças à medida que recolhiam os elementos iam mostrando ao restante grupo, que observava com muita atenção aspeto como o cheiro, cor e textura.

Finalizada o passeio, o grupo regressou à instituição, recolhendo ainda elementos que encontravam e também que queriam que fizesse parte dos seus trabalhos. Assim que as crianças chegaram à instituição foram almoçar.

12 - Almoço

Observação dia 3 de maio de 2016

As crianças chegaram à sala e dirigiram-se à educadora, saudando-a com um abraço. De seguida, o grupo deu início à marcação das presenças no mapa da sala. Assim terminada esta tarefa, as crianças escolheram a área onde querem brincar. Ao longo da brincadeira, foi-me possível observar que o grupo estava dividido em pequenos grupo. Uns jogavam à bola na zona do tapete, outros brincavam na área das casinhas com a Dra. Brinquedos e restantes encontravam-se a brincar na área da garagem, utilizando legos para construir cenários para a sua brincadeira.

Cerca das 9h e 45 min, a educadora da sala propôs às crianças arrumarem a sala para posteriormente rezarem, a mesma auxiliou as crianças a arrumarem as áreas em que estiveram a brincar. À medida que estas terminaram de organizar o espaço onde estavam, descolaram-se para o tapete.

Já reunido, o grupo no tapete, a educadora perguntou se as crianças queriam rezar por alguém, logo de seguida começaram as crianças a colocar o dedo no ar. Pediram para rezar: pelos pais, irmãos, prima doente, pela coordenadora do pré-escolar e pelos bombeiros, sendo que maio é o mês dos bombeiros, finalizando este momento com o “bom dia”.

Após o momento de oração, a educadora chamou as crianças uma a uma para irem buscar o chapéu e irem para o recreio.

10h – 10h 30min – Intervalo

As crianças regressaram do intervalo, arrumaram os chapéus e sentaram-se no tapete. A educadora relembrou a oração e fala sobre os bombeiros e na importância do seu trabalho. Alertou ainda para os cuidados que são precisos ter para evitar incêndios, dando exemplos como: não fazer fogueiras nas zonas de mata e não atirar cigarros pelas janelas.

Posteriormente a educadora partilhou o livro que uma das crianças trouxe de casa, “As festas Cristãs”, relatando cada uma delas ao mesmo tempo que mostrava as ilustrações do livro. Logo que terminou mostrar o livro, a educadora propôs ao grupo irem brincar para o espaço exterior, que com muita euforia mostraram prontidão a aceitar a proposta.

Já no recreio a educadora, chamou várias vezes à atenção para a utilização do chapéu, uma vez que o sol estava muito forte e é necessário o seu uso.

Após este momento de brincadeira no exterior as crianças foram almoçar.

12h – Almoço

Observação dia 5 de maio de 2016

Quando chegaram à sala as crianças cumprimentaram a educadora com um abraço, começaram logo por marcar as presenças no mapa da sala. De seguida, as crianças escolheram a área onde querem brincar. No decorrer da brincadeira, a educadora supervisionou as áreas e umas das crianças chega perto da mesma e perguntou-lhe “posso brincar de neve?” ao qual a educadora respondeu “Será que não queres perguntar antes posso brincar com a branca de neve?” e criança em questão acenou a cabeça confirmando. Uma outra criança dirigiu-se à educadora muito aflita dizendo que os colegas tinham dito que iam apagar o nome dele da bola. A educadora explicou de uma forma tranquila que o nome dele não dá para apagar da bola, ao mesmo tempo que ia esfregando a mesma, para que a criança percebesse. A educadora rematou a conversa dizendo “só depois de jogares muito à bola e de chutares muito é capaz que comece a sair e aí voltamos a escrever o teu nome”.

Por volta das 9h e 45 min, a educadora da sala propôs às crianças arrumarem a sala para depois rezarem, a mesma ajudou as crianças nesta tarefa. À medida que estas terminaram de organizar o espaço onde estavam, sentaram-se no tapete.

Já reunido, o grupo no tapete, a educadora perguntou se as crianças queriam rezar por alguém, logo de seguida começaram as crianças a colocar o dedo no ar. Pediram para rezar: pelos pais, irmãos, um avô que faz anos, animais pelos refugiados e por Jesus, finalizando este momento com uma Pai Nosso.

Depois do momento de oração, a educadora chamou as crianças uma a uma para irem buscar o chapéu e irem para o recreio.

10h – 10h 30min – Intervalo

As crianças regressaram do intervalo, arrumaram o chapéu e sentaram-se no tapete. A educadora explicou que as crianças iriam pintar os espaços em branco da digitinta que haviam feito no dia anterior.

Posto isto, as crianças reuniram-se à volta das mesas, que se encontravam na sala e a educadora foi distribuindo o trabalho de cada uma delas, em simultâneo a auxiliar da sala foi distribuindo os lápis de cera.

No decorrer da atividade, a educadora foi passando por cada uma das crianças dando um reforço positivo do seu trabalho, dizendo que o está muito bonito e que escolheram cores muito alegres”

Uma vez terminada a tarefa, as crianças foram almoçar.

12h – Almoço

Observação dia 10 de maio de 2016

À medida que as crianças chegaram foram saudando a educadora com um abraço.

As crianças começaram a marcar as presenças no mapa da sala. De seguida, as crianças escolheram a área onde querem brincar. Ao longo da brincadeira, a educadora supervisionou as áreas. Uma das crianças dirige-se à educadora dando-lhe um desenho que havia feito para fixar no placard, a educadora recebe e perguntou-lhe se gosta do sítio onde o colocou ou se quer mudar, a criança respondeu-lhe de imediato que gostava onde estava, concluindo que estava muito bonito.

Perto das 9h e 35 min, a educadora da sala propôs às crianças arrumarem a sala para verem o que a mesma tinha trazido e rezarem, a mesma auxiliou crianças a arrumarem as áreas em que estiveram a brincar. À medida que estas terminam de organizar o espaço onde estavam, descolam-se para o tapete.

Já reunido, o grupo no tapete, a educadora começou por mostrar o mapa de Portugal e disse “ontem perguntaram-me onde ficava a Serra da Estrela e hoje vamos descobrir”. A educadora começou por situar as crianças mostrando Lisboa, explicando que o risco azul que aparece no mapa se trata do rio Tejo. Depois com o dedo mostra onde fica a Serra da Estrela e começou a mostrar-lhes onde fica o Porto e o Algarve, ao mesmo tempo que, vai assinalando no mapa.

Depois de conhecerem melhor o mapa de Portugal, a educadora perguntou às crianças se queriam rezar por alguém, logo de seguida começaram as crianças a colocar o dedo no ar. Pediram para rezar: pelos pais, pela avó velhota, um avô que vai ao médico, pelos refugiados e para que não houvesse mais ladrões, finalizando este momento com uma Avé Maria.

Após o momento de oração, a educadora chamou as crianças uma a uma para irem buscar o chapéu e irem para o recreio.

10h – 10h 30min – Intervalo

As crianças regressaram do intervalo, guardaram os chapéus e sentaram-se no tapete. A educadora teve uma breve conversa sobre o avô de uma das crianças e a educadora de outra sala que celebravam o seu aniversário.

Assim que terminou a conversa, a educadora propôs ao grupo irem brincar para o espaço exterior, que rapidamente a aceitar a proposta, indo buscar os chapéus à medida que a educadora chamava um a um.

11h 30min – Inglês;

12h – Almoço.

Observação dia 13 de maio de 2016

9h - 10h – Música;

10h – 10h 30mim – Intervalo;

Quando as crianças regressaram do intervalo, sentaram-se no tapete e a educadora perguntou se as crianças queriam rezar por alguém, as crianças começaram a colocar o dedo no ar. Pediram para rezar: pelos pais e pelo periquito que morreu. A educadora perguntou se às crianças se sabiam que dia era hoje, ao qual elas responderam que não. A educadora explicou às crianças que hoje é dia de Nossa Senhora porque foi no dia 13 de maio que Nossa Senhora apareceu aos três pastorinhos. A educadora partilhou de uma forma resumida esta aparição, dizendo q dois irmão, Jacinta e Francisco e a sua prima Lúcia estavam a guardar as ovelhas quando viram uma luz, nessa luz tinha aparecido Nossa Senhora que lhe pediu para rezarem para acabar com as guerras. Este momento terminou com a Avé Maria.

Ainda no tapete, a educadora explicou que as crianças iriam terminar os trabalhos de recorte e colagem do Adamastor.

A educadora foi dando indicações, dizendo que tinham que recortar para cima e para baixo porque as ondas são assim. Uma das crianças chama a educadora e diz-lhe que cortou a onda ao meio, com um sorriso a educadora respondeu “Ah seu malandro agora tens de colar a caravela”.

Assim que terminaram a tarefa as crianças se iam dividindo pelas áreas que escolheram para brincar, uma delas foi pedir à educadora se podia brincar na área das casinhas, a educadora perguntou-lhe se iriam andar voar brinquedos na casinha, a crianças respondeu de imediato que não, esperançosa com a resposta da criança, a educadora diz-lhe que vai confiar nela.

Uma das criança que ainda realizava a tarefa de recorte e colagem começou a ficar agitada por não estar a conseguir recorte. A educadora chegou junto dela e deu-lhe umas dicas para melhorar o seu recorte, não fechar a tesoura na totalidade e não levantar o cotovelo. Mais calma a criança conseguiu terminar o seu trabalho sozinha.

Uma vez terminada a tarefa, as crianças reuniram-se e foram almoçar.

12h – Almoço.

Observação dia 16 de maio de 2016

Assim que as crianças chegaram foram cumprimentar a educadora com um abraço. De imediato, as crianças começaram a marcar as presenças no mapa da sala.

Posteriormente, as crianças escolhem a área onde querem brincar. Ao longo da brincadeira, a educadora supervisiona as áreas, brincando com as crianças na área da casinha.

Perto das 9h e 45 min, a educadora da sala propõe às crianças arrumarem a sala para posteriormente rezarem, a mesma dispõe-se a ajudar as crianças a arrumarem as áreas em que estiveram a brincar. À medida que estas terminaram de organizar o espaço onde estavam, descolaram-se para o tapete.

Já reunido, o grupo no tapete, a educadora pediu para todas as crianças pensarem com o seu coração no que queriam pedir ou agradecer a Jesus, terminando este momento com um Pai Nosso.

Após o momento de oração, a educadora chama as crianças uma a uma para irem buscar o chapéu e irem para o recreio.

10h – 10h 30min – Intervalo;

As crianças regressaram do intervalo e sentaram-se no tapete. A educadora explicou às crianças que caravela de Bartolomeu Dias se chamava caravela “São Cristóvão”, por proteger os viajantes, ao mesmo tempo que mostrava ilustrações da mesma. Assim sendo, a educadora propôs que desenhassem a caravela e mais tarde recortassem. Enquanto quatro das crianças estavam sobre a orientação da educadora, as restantes estavam divididas de forma livre pelas áreas. A educadora foi dando indicações sobre o uso da tesoura, ajudando a rodar a folha e explicando que não deixem fechar a tesoura na totalidade para ser mais fácil o recorte. Depois elucida também que não é necessário utilizar muita cola para não rasgar o papel.

11h 30min – Inglês;

12h – Almoço.

Observação dia 17 de maio de 2016

9h - 10h – Música;

10h – 10h 30min – Intervalo;

Ao passo que as crianças regressaram do intervalo, saudaram a educadora com um abraço e sentaram-se no tapete. A educadora perguntou se as crianças queriam rezar por alguém, as crianças começaram a colocar o dedo no ar. Pediram para rezar: pelos pais, pelos refugiados e pela irmã de uma das crianças que estava doente. A educadora comunicou às crianças que hoje era o meu último dia na sala com eles. A educadora propôs que o grupo rezasse por mim para me ajudar a terminar o trabalho e conseguir ser educadora e professora. O grupo rapidamente aceitou a proposta dizendo que iam ter saudades. Este momento de oração terminou com a Avé Maria.

Ainda no tapete, ocorreu um momento de partilha, pediu à educadora para ir buscar um livro que trouxe para mostrar aos amigos. A educadora acabou por contar a história do livro “O crocodilo que não gostava de água”, utilizando gestos e onomatopeias as crianças ficaram muito entusiasmadas.

Assim que terminou mostrar o livro, a educadora propôs ao grupo irem brincar para o espaço exterior, que logo aceitou a proposta. Antes do grupo sair da sala, a educadora chamou várias vezes à atenção para a utilização do chapéu, uma vez que o sol estava muito forte.

Após este momento de brincadeira no exterior, supervisionada pela educadora, as crianças foram almoçar.

12h – Almoço.